

## **Teilnehmerorientierung als Antizipation – ein Grundprinzip der Erwachsenenbildung zwischen Partizipation und Steuerung**

Elisabeth Meilhammer

Ohne Zweifel hat Hans Tietgens wesentlich dazu beigetragen, dass die Teilnehmerorientierung – in der deutschsprachigen Erwachsenenbildung mindestens seit den 1920er Jahren nachweisbar (vgl. Tietgens 1983) – als Ansatz und Haltung prominent, ja geradezu identitätsstiftend für in der Erwachsenenbildung Tätige geworden ist. Leitend ist hierbei die Annahme, dass der Mensch im gesamten Lebenslauf ein lernbedürftiges und lernfähiges Wesen ist, dass bei erfolgreichem Lernen die objektive Sachstruktur des zu Lernenden mit der subjektiven Erfahrungsstruktur der Lernenden zusammengebracht wird und die Teilnehmerorientierung genau diese Zusammenführung leistet. Damit wird die Teilnehmerorientierung als eine unverzichtbare Größe für das Gelingen von Bildungsprozessen angesehen: Nur als eine teilnehmerorientierte kann die Erwachsenenbildung ihren grundlegenden Auftrag erfüllen, nämlich die Bildung des erwachsenen Menschen (und zwar jedes Menschen, unabhängig von seiner Vorbildung oder Herkunft), und nur über die Teilnehmerorientierung kann die Erwachsenenbildung ihre auf Demokratie, Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit gerichtete Kraft entfalten und den Anspruch einlösen, die Mündigkeit ihrer Teilnehmer zu respektieren.

Hans Tietgens hat seine Gedanken zur Teilnehmerorientierung am ausführlichsten in dem Aufsatz „Teilnehmerorientierung als Antizipation“ aus dem Jahr 1980 dargelegt. Veröffentlicht wurde dieser Beitrag in dem Band „Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung“, der in der von der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes herausgegebenen Reihe „Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung“ erschienen ist. Ausgangspunkt des Bandes ist die These, dass die Teilnehmerorientierung zwar „allenthalben ... als erwachsenendidaktisches Grundprinzip ausgegeben“ werde (so Tietgens in seinen Vorbemerkungen, 1980a, S. 1), was ihr jedoch „an Planungsmaximen und Verfahrensvorschlägen zugeordnet“ werde, sei „so vielfältig und voneinander abweichend“, dass der Aussagewert des zum Modewort verkommenen Begriffs gering geworden sei (vgl. ebd.). „Im Interesse der intersubjektiven Verständigung über erwachsenenpädagogische Sachverhalte und der intellektuellen Redlichkeit“ (ebd.) will der Band nun erklärtermaßen zur Klärung des Begriffs der Teilnehmerorientierung beitragen und damit auch die Besinnung darauf anregen, „wie man ihn künftig in einer nachvollziehbaren Weise verwenden will“ (ebd.). Im Band enthalten sind drei umfangreiche Aufsätze: einer von Gerhard Breloer über „Aspekte einer teilnehmerorientierten Didaktik der Erwachsenenbildung“ (S. 8-112), einer von Heinrich Dauber zum Thema „Selbstorganisation und Teilnehmerorientierung als Herausforderung für die Erwachsenenbildung“ (S. 113-176) und abschließend eben der dicht geschriebene und perspektivenreiche Aufsatz von Hans Tietgens (S. 177-235), der hier schwerpunktmäßig dahingehend vorgestellt werden soll, wie sich in der Perspektive seines Autors im Prinzip der Teilnehmerorientierung das Selbstverständnis der Erwachsenenbildung und der in diesem Gebiet Tätigen zeigt.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Siehe auch den Beitrag von Carola Iller in diesem Band, in dem sie den gleichen Aufsatz von Tietgens mit Bezug auf die Aktualität der Teilnehmer- und Adressatenorientierung interpretiert.

## **1. Teilnehmerorientierung als „konstituierendes Moment von Erwachsenenbildung“**

Die herausgehobene Bedeutung der Teilnehmerorientierung für die Erwachsenenbildung steht für Tietgens außer Frage. Sie ist für ihn „erwachsenendidaktisches Grundprinzip“ (Tietgens 1980, S. 177), ja sogar „ein konstituierendes Moment von Erwachsenenbildung“ (ebd., S. 230). Es ist also nicht übertrieben zu sagen, dass die Teilnehmerorientierung für Tietgens Grundlegendes im Selbstverständnis der Erwachsenenbildung verkörpert. Die Teilnehmerorientierung beruht auf dem Gedanken, dass das lernende Subjekt mit seinen Voraussetzungen und Bedürfnissen im Mittelpunkt aller Bildungsbemühungen stehen und dass dies direkte Auswirkungen für das didaktische Handeln haben muss. Die Erwachsenenbildung muss, wie es Tietgens formuliert hat, antizipatorisch und partizipatorisch auf die Deutungsmuster und „Relevanzstruktur ihrer Adressaten und ihrer Teilnehmer“ (ebd.) eingehen: dadurch, dass das Bildungsangebot „in die jeweilige Lebensgeschichte integriert“ (ebd.) wird und sich die Erwachsenenbildner als „Treuhänder“ (ebd.) der Teilnehmer erweisen. Damit verdeutlicht die Teilnehmerorientierung den humanen und im Hinblick auf Schule und Universität eigenständigen Charakter der Erwachsenenbildung, sie steht im Gegensatz zu Dirigismus und betont die Freiheit und Selbstbestimmung der Lernenden sowie die Kontextabhängigkeit erwachsenenpädagogischen Handelns.

## **2. Charakteristika teilnehmerorientierter Erwachsenenbildung**

Die Konzeption der Teilnehmerorientierung bei Tietgens will eine Antwort auf das zentrale erwachsenenpädagogische Problem der Vermittlung von Lerninhalten an Laien geben. Ausgangspunkt ist eine dreifache Überlegung. Erstens: Eine „pure Sachorientierung“ stößt in der Erwachsenenbildung „sehr bald auf Grenzen der Lernwirksamkeit“ (ebd., S. 229), weshalb auch „eine Orientierung an den Deutungsmustern“ (ebd., S. 208) der Teilnehmer vonnöten ist. Zweitens: Deutungsmuster dürfen aber nicht verabsolutiert werden, der Subjektbegriff soll im didaktischen Konzept keine Verselbständigung erfahren (vgl. ebd., S. 184), vielmehr kommt der objektiven Seite, die der Lerngegenstand erfordert, ein unveräußerliches Eigenrecht zu. Drittens: erwachsenenpädagogisches Handeln ist auf „didaktische Reduktion und Rekonstruktion“ (ebd., S. 217) angewiesen, die ihrerseits auf zentrale Aufgaben des Erwachsenenbildners verweisen: zu kommunizieren und gegenzusteuern.

Teilnehmerorientierte Erwachsenenbildung ist für Tietgens ein zugleich dynamisches, relationales, kommunikatives und aufklärerisches Geschehen, das darauf gerichtet ist, zwischen der subjektiven Seite (dem lernenden Subjekt mit seinen je spezifischen Voraussetzungen und Bedürfnissen) und der objektiven Seite (dem jeweiligen Bildungsinhalt, dessen Strukturen gegeben sind) optimal zu vermitteln und den Horizont der Lernenden zu erweitern. Weil die subjektive und objektive Seite im Bildungsgeschehen niemals von vornherein feststehen können, erwächst hieraus der Charakter der Erwachsenenbildung als der einer „Suchbewegung“ (ebd., S. 230; vgl. z.B. auch Tietgens 1986), die freilich keinesfalls willkürlich oder zufällig, sondern intentional und vom Bildungsziel her bestimmt ist. Die Aufgabe des Erwachsenenbildners besteht nach Tietgens darin, die Bedürfnisse und Motivationen von Adressaten zu antizipieren und von Teilnehmern zu eruieren sowie ein Lerngeschehen darauf aufzubauen.

Obwohl Tietgens die Teilnehmerorientierung als eine Orientierung an den jeweiligen Deutungsmustern der Teilnehmer bestimmt (vgl. Tietgens 1980, S. 208), ist er von einer subjektivistischen Position weit entfernt: Es ist nämlich „keine besin-

nungslose Anpassung an geäußerte Wünsche zum Inhalt oder zu den Verfahrensweisen“ (ebd., S. 182) gemeint, sondern vielmehr eine Aufklärung der Teilnehmer über ihre eigenen Deutungsmuster. Da Deutungsmuster immer auch die Lernfähigkeit einschränken (vgl. ebd., S. 208), weil die Welt nur von einer ganz bestimmten Perspektive aus wahrgenommen wird und andere Perspektiven auf die Welt (die vielleicht dem Lerngegenstand objektiv gemäßer sind) damit übersehen werden, ist es Aufgabe im Bildungsprozess, zu einer „Auflockerung“ der Deutungsmuster zu kommen (vgl. ebd., S. 209), zu einer Öffnung der Perspektivik und damit zu einer Horizonterweiterung. Dieser Prozess „der allmählichen Umdeutung“ (ebd.) wird durch professionelle „Gegensteuerung“ (ebd. und z.B. S. 219) katalysiert.

Die subjektive Bedürfnisbefriedigung kann also nicht das Kriterium für die Qualität der Erwachsenenbildung sein (vgl. ebd., S. 185). Als ein wichtiges Ziel der Erwachsenenbildung bestimmt Tietgens den Erkenntnisgewinn hinsichtlich des Lerngegenstands, und zwar ohne eine Heranbildung von Fachidioten und „Erlebnisidioten“ (ebd., S. 229); wobei letztere – so könnten wir sagen – einen Lernerfolg einzig danach bemessen, inwieweit ihm ein subjektiver Spaßcharakter innewohnt. Tietgens bestimmt die Erwachsenenbildung nicht nach ihrem Unterhaltungswert, sondern von der Idee der Aufklärung her – eine sehr ernsthafte und vielleicht auch strenge Haltung: Horizonterweiterung kann auch wehtun, so könnte die Einsicht von Tietgens paraphrasiert werden; dann nämlich, wenn man erkannt hat, dass die eigenen (vielleicht liebgewordenen und bequemen) Deutungsmuster inadäquat sind und es geboten ist, auf Distanz zu ihnen zu gehen. In der Praxis der Erwachsenenbildung soll daher, so Tietgens, über Deutungsmuster reflektiert werden (vgl. ebd., S. 208), sie sollen auf dem Wege der Metakommunikation zwischen Lernenden und Erwachsenenbildner gewissermaßen durchschaut werden können. Insofern „kann die Aufklärung über Deutungsmuster geradezu als das Ziel der Erwachsenenbildung bezeichnet werden“ (ebd.). Erwachsenenbildung ist für Tietgens dialogisch, und die Metakommunikation, die der „Sensibilisierung auf Gegenseitigkeit“ dient (ebd., S. 197), sei beileibe kein „überflüssiges Gerede“ (ebd., S. 196), sondern lernfördernd, ja sogar „Voraussetzung für selbständiges Lernen“ (ebd., S. 197).

Eine solche teilnehmerorientierte Erwachsenenbildung ist aber von einer bloßen Selbststeuerung zu unterscheiden, der Tietgens kritisch eine „Sogkraft der Selbstbestätigung“ (ebd., S. 209) attestiert. Vielmehr sei es immer ein Ziel aller Bildungsbemühungen, dass die Teilnehmer lernten, „den Horizont der eigenen Wünsche zu übersteigen“ (ebd., S. 180), um „zu sich selbst auf Distanz zu gehen“ (ebd.). Hierbei kommt dem Erwachsenenbildner die zentrale Rolle zu; er muss nämlich, wie Tietgens schreibt, antizipatorisch und kommunikativ feststellen, was „die Leistung eines Gegenstandes für Weltverstehen“ (ebd., S. 188) ist. Dabei ist er auf die Erkenntnisse der Wissenschaft angewiesen; nur so kann er die durch die Teilnehmerorientierung geforderte Antizipation der Bedürfnisstruktur der Adressaten leisten, die Erfahrungsstruktur der Teilnehmer erkennen, die Sachstruktur des Lerngegenstandes erfassen und vermitteln und, nicht zuletzt, im Interesse der Horizonterweiterung gegensteuern.

### **3. Die Rolle des professionellen Erwachsenenbildners**

Tietgens' Konzeption der Teilnehmerorientierung ist auf Balance der subjektiven und objektiven Seite im Lernprozess ausgerichtet und kann als eine kritisch-emanzipatorische verstanden werden. Sie möchte konsequent die Lernenden darin fördern, mehrperspektivisch und auch vom Anderen her zu denken. Dies ist

ein Anliegen, das zweifellos dem Gedanken der pluralistischen und demokratischen Gesellschaft gemäß ist. Dennoch tun sich Fragen auf. Sie betreffen vor allem die Rolle des (professionellen) Erwachsenenbildners im Bildungsgeschehen.

Bei Tietgens steht der wissenschaftlich gebildete und sozial kompetente Professionelle in der Erwachsenenbildung in einem Spannungsfeld zwischen partnerschaftlicher (Meta-) Kommunikation („Sensibilisierung auf Gegenseitigkeit“) und Steuerung. Er ist im Prozess der Erwachsenenbildung unverzichtbar; eine reine Selbststeuerung der Lernenden wird von Tietgens abgelehnt. Steuerung des Lernprozesses durch den Erwachsenenbildner ist bei Tietgens nötig, damit die Gefahr der „Sackgasse der Selbstbestätigung“ (ebd., S. 180) gebannt wird. Für Tietgens ist es „zumindest zweifelhaft“ (ebd.), ob eine selbstgesteuerte Lerngruppe zu einer Horizonterweiterung anregen kann. Was aber den Erwachsenenbildner betrifft, so geht Tietgens einfach davon aus, dass er die kritisch-fördernde Funktion schon wird erfüllen können, die darin liegt, die Lernenden zur Horizontübersteigung anzuregen. Eine solche Sicht muss problematisch sein, denn es stellt sich die Frage, ob Tietgens – bei aller Betonung der Partizipation der Lernenden an ihrem eigenen Lernprozess und der Gegenseitigkeit – nicht doch den Erwachsenenbildner in seiner zu erbringenden Leistung überfordert und zudem der Vorstellung eines unzeitgemäßen hierarchischen Verhältnisses im Bildungsgeschehen anhängt.<sup>2</sup> Der Erwachsenenbildner muss bei Tietgens ja antizipatorisch-planend wissen, was „die Leistung eines Gegenstandes für Weltverstehen“ und was „die Funktion eines Gegenstandes in spezifischen Verwendungssituationen“ (ebd., S. 188) ist – steht er damit nicht unkritisch über seinen Teilnehmern? Und ist dies nicht gleichsam eine kulturell monopolistische Haltung: wenn es für Tietgens offenbar kein Problem darstellt, dass der Erwachsenenbildner „die“ Leistung eines Gegenstandes für Weltverstehen bestimmt? Ist es angesichts der Gegebenheit der kulturellen Heterogenität überhaupt realistisch, eine solche Bestimmung von einem Erwachsenenbildner zu erwarten?

Dem Erwachsenenbildner wird bei Tietgens eine zentrale Rolle in Bezug auf die Erweiterung und Umformung der Deutungsmuster der Teilnehmer zugedacht, wobei unterstellt ist, dass er die Deutungsmuster anderer relativ mühelos erkennen kann, dass er die Teilnehmer „lesen“ kann und dass es diesen, wenn ihnen einmal ihre Deutungsmuster sichtbar gemacht werden, möglich ist, auf sie zu reflektieren, über sie zu kommunizieren und sie umzuformen. Dieser Auffassung steht aber eine Fülle von Erkenntnissen der Lern- und Vorurteilsforschung entgegen. So wird die Bedeutung der Emotionen für die Entstehung und Aufrechterhaltung von Meinungen zu wenig beachtet, und die Frage der Lernwiderstände, die eng mit sozialen, kulturellen und biographischen Faktoren verbunden ist (vgl. z.B. Stangor u.a. 1991; Grell 2004), wird zu wenig systematisch bedacht. Zudem enthält der Tietgens'sche Ansatz implizit die Annahme, dass der Erwachsenenbildner seine eigenen Deutungsmuster entweder mühelos transzendieren kann oder aber schon über die „richtigen“ Deutungsmuster verfügt, die ihm ein Urteil gleichsam von übergeordnetem Standpunkt aus erlauben. Mit anderen Worten: Der Erwachsenenbildner verkörpert bei Tietgens vor allem die objektive Seite im Lehr-Lern-Prozess; die Gefahr einer Vermischung der objektiven Sachstruktur des Lerngegenstandes mit den eigenen Deutungsmustern und Wertungen des Erwachsenenbildners sieht Tietgens offenbar nicht. So wird der Er-

---

<sup>2</sup> Symptomatisch hierfür ist, dass Tietgens mit den Planungskriterien von Saul B. Robinsohn ein vornehmlich schulpädagogisches Modell aufgreift (vgl. ebd., S. 188), das ja nicht von einer Mündigkeit der Schülerinnen und Schüler im vollen Sinne ausgehen kann.

wachsenenbildner doch – ungewollt – zu einer Art Machtperson, die „official knowledge“ erzeugen soll, wie es der amerikanische Bildungsforscher Michael W. Apple (2000) ausdrückt.

Festgehalten werden muss aber: Tietgens versteht die Erwachsenenbildung als eine „Suchbewegung“, in der es kein „Ein-für-Allemal“ und keine Patentlösungen für alle gibt. Zugleich hält er an objektiven Forderungen fest, die ein Lerngegenstand von seinem jeweiligen Charakter her mit sich bringt. Tietgens macht deutlich, dass sich die Erwachsenenbildung in einem stets dynamischen Spannungsfeld zwischen dem Subjektiven und dem Objektiven bewegt. Diesen Charakter der „Suchbewegung“ aufzugreifen, ohne in subjektivistische – auch wissenschaftsfeindliche – Beliebigkeiten abzudriften, ihn für die pluralistische Demokratie (unter entschiedener systematischer Berücksichtigung des Phänomens der kulturellen Heterogenität) begrifflich genauer zu fassen und hieraus zu einer modifizierten Bestimmung der professionellen Rolle zu kommen, ist eine Aufgabe, der sich die Erwachsenenbildung in Theorie und Praxis neu stellen muss.

## Literatur

- Apple, M. W.: Official Knowledge. Democratic Education in a Conservative Age. New York u.a. 2000<sup>2</sup>
- Grell, P.: Teilnehmerforschung zum Thema Lernwiderstand – ein Konzept partizipatorischer Forschung und seine Ergebnisse. In: Report: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 27, (2004) 1, S. 60-67
- Stangor, C./Sullivan, L. A./Ford, T. E.: Affective and cognitive determinants of prejudice. In: Social Cognition, 9 (1991), S. 359-380
- Tietgens, H.: Vorbemerkungen. In: Breloer, G./Dauber, H./Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung. Braunschweig 1980, S. 1-7 [1980a]
- Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung als Antizipation: In: Breloer, G./Dauber, H./Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung. Braunschweig 1980, S. 177-235
- Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung in Vergangenheit und Gegenwart. Frankfurt am Main 1983
- Tietgens, H.: Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Annäherungen an eine Wissenschaft von der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn/Obb. 1986